

# 介護現場における日本人職員と外国人職員向けのコミュニケーション支援 —ワークショップ参加者のコミュニケーションに関する気づきから—

武内 博子

## 1. はじめに

海外からの介護分野における人の受入れは、2008年経済連携協定に基づくEPA介護福祉士候補者の受入れを皮切りに、留学（2017年9月施行）、技能実習（2017年11月施行）、そして特定技能（2019年4月施行）の4つの制度によって行われる。このうち特定技能制度では、人手不足が懸念される14分野で受入れがなされており、海外から就労を目的とした人を迎えると謳ったもので、介護も含まれる。2021年末における在留外国人数は276万人程で、社会情勢等の影響を受け一時的な減少は見られるものの、年々増加傾向にあり、今後も増加の見込みが推察される。このような状況に伴い、2018年より「外国人材の受入れ・共生に関する閣僚会議」が開催され、対応策の提示など外国人との共生社会に向けた環境整備に資する動きも活発化してきている。介護分野においてはその一例として厚生労働省（2021）の予算要求では「外国人介護人材受入れ施設等環境整備事業」として、コミュニケーション支援、資格取得支援・生活支援等に予算が組まれ都道府県に分配されている。受入れ当初から、ホスト社会となる日本では彼らの日本語力や利用者や家族、職員間のコミュニケーションへの懸念が示され、その重要性が指摘されてきた。それはEPAに基づく受入れ開始から10年近く経た今も現場で重視される項目、懸念点である（武内2017a、三菱UFJ&リサーチコンサルティング2020）。このコミュニケーションへの懸念は、他方で、暗に日本語学習者でもある外国人の日本語力の向上、あるいは日本人と同等のレベルになればコミュニケーションは円滑に行われるという無意識の前提が含まれていないか。武内（2017b）ではEPAに基づく介護福祉士候補者が日本人職員と良好な関係が築きにくい場合、日本語で言いたいことがあっても言えないという声を取り上げている。日本語教育に携わる者として、学習者がツールとしての日本語を磨く支援は無論、コミュニケーションを「個人のレベルを超えた共同体的な過程や現象である」（板場2010：30）とするならば、介護現場という一社会でコミュニケーションに関わるすべての人が不安を解消し安心してコミュニケーションが取れる環境を整えていくことも大切な役割だと考える。そこで本稿では、コミュニケーションの環境整備の一実践として2事業所で行ったワークショップを報告する。

## 2. 先行研究

外国人介護職を対象とする研究から、日本語教育分野におけるもの、また、就労現場のコミュニケーションに視点を置くもの、そして実践の参考としたものについて述べる。

## 2.1 日本語教育における研究

日本語教育における介護分野の研究では、EPA に基づく候補者への日本語研修・学習支援体制、ならびにその実践報告に関するもの（神吉他 2009、野村 2013、三橋・丸山 2012 等）、国家試験や現場で用いられる専門用語、専門用語の支援に関するもの（三枝 2012、中川他 2013 等）が多い。そのほとんどは日本語に焦点があり、日本語支援に集中している。就労現場の視点から、コミュニケーションをめぐる日本語の問題をあげた上野（2013）や、介護現場のコミュニケーションに寄り添い日本語研修を行った事例（武内・小川 2020）もあるが、大関他（2014）でも指摘されているとおりコミュニケーションや文化・異文化への研究は限られた現状である。

## 2.2 現場のコミュニケーションに視点を置く研究

前節では国家試験や現場の専門用語、実践報告などが主であると指摘したが、一方で、赤羽他（2014）では EPA に基づく候補者の利用者との接し方や非言語コミュニケーションが現場から肯定的に評価され、また小川（2016）はコミュニケーション力が語彙や文法といった習得や、言語運用能力のみに影響をされるものでないと述べている。コミュニケーション全体に目を向けた時、ツールとなる日本語の習得や日本語力の向上のみならず、他者との関わりの中で進められるコミュニケーションの側面を見過ごしてはならない。小川（2020）では外国人介護職のコミュニケーション力は専門職としてのコミュニケーションと第二言語コミュニケーション力が複雑に絡み合ったものだという。

後藤（2012）は介護現場で外国人介護職員と日本人介護職員の協働上の課題を抽出し、就労の上でチームワークの大切さ、文化背景が異なるゆえ日本人職員、利用者との人間関係を指摘している。さらに日本人職員と外国人職員のコミュニケーションに誤解が生じ、軋轢があったという。日本人側は原因を外国人職員の日本語力に、一方で外国人職員側は外国人差別であると捉えたのだそう。また、コミュニケーションを円滑に進める観点を得るために行われた介護現場の日本人職員へのインタビュー（武内 2018a）、外国人職員へのインタビュー（武内 2018b、武内 2018c）では、他者理解、アサーティブな態度や発言、非言語コミュニケーションの重要性、相手に対し安心感が持てる、忙しくてもコミュニケーション機会を増やすことの重要性が指摘される。

以上をふまえると、相手との関係性を育み、様々な手段や機会を通しコミュニケーションを取る態度面の育成が必要と考えられる。日本語力は確かにコミュニケーションを支え、その支援の必要性は言うまでもない。一方で、極端だがミスコミュニケーションの要因が外国人の日本語力に還元されているとも言える。しかし、先の板場（2010）の定義で捉えれば、一方にのみ原因があるとは到底言い難い。だからこそ、改めて外国人の社会包摂を念頭に現場のコミュニケーションに携わる日本人・外国人双方へ、コミュニケーションの姿勢を育む支援の検討が必要なのである。

### 2.3 実践において参考とした先行研究

このような多文化共生に資する支援の先行知見の1つに異文化トレーニング等がある。異文化トレーニングとは「異文化の日常的なレベルでのいろいろな違いに気づく感覚を磨くこと、異文化対応のスキルを養うことなどを目的とするトレーニング」(八代 2005:100)で、ケーススタディやシミュレーションなどの手法がある。中でもシミュレーションは「異文化接触において生じる認知面、感情面、行動面の变化を疑似体験すること」(原沢 2013:73)にその意義があると言われており、体験そのものと体験後の振り返りを重視する。昨今、シミュレーションの1つのバリエーションが学校教育や異文化理解体験等で手法として利用されている。バリエーションは、グループに分かれてトランプゲームを行うもので、ゲームの勝ち負けによって勝者と敗者に分かれグループ間を移動する。移動先と移動前のグループのルールは異なり、グループ間を移動することにより、異文化で生じる様々な軋轢や混乱を疑似体験するものである(原沢 2013:72)。筆者自身もバリエーションの体験を通し、疑似体験できる良さを実感したものの、ネガティブな感情が生じること、加えて、振り返りを行う言語をどうするかという点で、前節で育みたいとする態度とは異なると判断した。

そこで本稿では、まず、体験型の実践枠組みとして、社会構成主義学習観に基づく学習法であるワークショップが妥当であるとした。ワークショップの活動定義は「コミュニティ形成(仲間づくり)のための他者理解と合意形成のエクササイズ」(荻宿 2012:18)である。すなわち、体験過程において、一人ひとりが異なる前提に立ち、他者との関わりを通し当たり前としてきたこと、あるいは無意識に構築された自分のものの見方・捉え方を意識しながら、目的に向かい合意を形成していく学びの場である。これは、コミュニケーションを行う姿勢の育成に通じると考える。

次に、コンテンツとして人間関係の形成や、安心して参加できる点からドラマ教育としての演劇的手法が妥当であると考えた。演劇的手法は児童・生徒へのコミュニケーション能力の育成支援(文部科学省 2011)や、川島他(2015)にあるように教員養成課程の学生ならびに現職教員を対象としたコミュニケーション能力育成プログラム開発事業などでも採用されており、その効果が挙げられている。

演劇教育のねらいは「豊かな身体表現や、生き生きした言葉の獲得に加えて、表現やコミュニケーションを味わえる『自立した人間』の育成と、共存的人間関係づくりにある」とされている(正 2017:27)。さらに演劇教育で生まれる身体表現に対し『『うまい・へた』の価値観を持ちこまない、『できる・できない』にこだわらない』ことが指導にあたって大切だと述べられている(正 2017:30)。つまり、表現することに正解があるわけではなく、自身の表現が良し悪しを評価されることなくその場に受け入れてもらえるため、安心して表現しやすいと換言できる。

以上、前節の育みたい態度面と重なる部分が大いにあること、そして表現することにおいて安心・安全な場が保証されていること、対象は異なるものの演劇的手法の効果が挙げられていることから演劇的手法を採用した。

### 3. ワークショップ（実践）の概要

今回報告する実践は、外国人職員の受入れをしている2つの現場で行われたものである。以下、表1に実践現場に関する概要を示す。

表1 実践現場の概要

	実践A	実践B
実施時期	2018年8月	2020年11月
地方	関東地方	中国地方
事業所のタイプ	介護事業所（特別養護老人ホーム）	病院
外国人職員のタイプ	EPAに基づく介護福祉士候補者、EPAに基づく介護福祉士	技能実習生

実践A、実践Bとも、事業所のタイプ、外国人職員の在留資格も異なるが、受入れ事業所ごとに多様であるため、介護分野の外国人職員を受け入れる事業所という大きな括りの中で実践を行った結果であることをあらかじめ断っておく。

#### 3.1 目的

本実践では、ワークショップの活動定義（荻宿2012）と板場（2010）のコミュニケーションの定義をふまえ、介護現場で共に働く日本人と外国人職員が参加するワークショップとし、目的として以下2点を挙げた。1つ目は、ワークショップの参加を通し、参加者が他者との関わりや自身のコミュニケーションに対する姿勢等への気づきの機会を得るきっかけになったかどうかである。ここで気づきを重視するのは、異文化トレーニングでも言われているように、体験に基づく気づきが一人ひとりのコミュニケーションに関する学びにつながるのではないかと考えたからである。2つ目は、ワークショップが気づきの機会となった場合、どのような内容だったか、また、異なる事業所における2つの実践に共通するものがあつたかどうかを検討し、ワークショップの効果を考察することとする。

#### 3.2 ワークショップの実施手続きと概要

以下の表2にワークショップの進行スケジュールを示す。

表2 ワークショップの進行スケジュール

時間	内容
90分	コミュニケーションワーク <ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールの確認（上手い・下手、できる・できないは持ち込まないこと）</li> <li>・7つほどのワーク</li> </ul>
30分	振り返り <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークメニューとワーク時に出た参加者の声を提示</li> <li>・振り返りシート配布、記入</li> <li>・共有（グループ）→全体共有</li> </ul>

### 3.3 コミュニケーションワークの概要

ワークショップの実施にあたり、事前に事業所との打ち合わせを対面、またはオンラインで行った。打ち合わせでは、まずワークショップの目的と内容を共有した。次に、各事業所の実情に合わせた内容を提供できるように、外国人職員の受入れに関し、現場のコミュニケーションについて日本人職員側より聞き取りを行った。そして、その内容をプログラム意図に反映し、プログラム内容を決定した。コミュニケーションワークの概要は表3の通りである。

表3 コミュニケーションワークの概要

	実践A	実践B
プログラム意図	a. 伝える・受け取る等コミュニケーションの基本姿勢を体感する。 b. <u>自己開示を積極的に行い</u> 、個人として接し相手を知る機会とする。 c. 日本人職員側の外国人と接する <u>心理的負担の軽減</u> を図る。 d. <u>コミュニケーションを楽しみ、気軽に話しかけられる</u> 。	a. 伝える・受け取る等コミュニケーションの基本姿勢を体感する。 b. <u>技能実習生＝外国人という見方だけでなく、個人として接し、相手を知る機会とする</u> 。 c. 日本人職員側の外国人と接する <u>不安の軽減</u> を図る。
参加人数と内訳	日本人職員（4名） フィリピン人介護福祉士（1名、2010年度入国） フィリピン人介護福祉士候補者（3名、2016年度入国） ベトナム人介護福祉士候補者（3名、2016年度入国） 職種：介護職	日本人職員（23名） ベトナム人技能実習生（2名、2020年10月中旬入国） 職種：介護職・看護師・リハビリスタッフ・事務職等
実施場所	事業所の交流スペース	地域の公民館の研修室
実施日時等	2018年8月29日 2時間	2020年11月14日 2時間

プログラム意図は実践A、実践Bで異なる箇所は下線で示している。

共通して、コミュニケーションの基本姿勢である「伝える」「受け取る」ことの体感を目的とした。しかしながら、日本人職員への聞き取りにおいて、外国人職員との接し方に不安を抱える日本人職員の声は共通して挙がった。実践Bでは、技能実習生＝外国人という属性のみを取り上げた見方が固定化する恐れがあること、また、普段外国人に接する日本人職員が少なかったことから、どのように外国人と接すれば良いのかわからないといった懸念が強く示された。一方の実践Aでは、外国人職員の受入れから8年が経過しており、長年の受入れ実績があるものの、外国人職員に「話しかけ

なければならない」という責任感であったり、言葉でのやりとりに戸惑いを感じたりなど、コミュニケーションに対する若干の疲弊感がみられた。そのため、コミュニケーションへの心理的な負担が軽減できること、そしてd.にあるように、コミュニケーションを楽しむことで、気軽に話しかけられることをプログラム意図に加えた。

これらの意図をふまえ、コミュニケーションワークを決定する際、コミュニケーションの基本姿勢となる相手に「伝える」、そして「受け止める」、そして「続けていく」体験、自己開示等を意図したワークを中心に選んだ。また実践Bは実施時期がCOVID-19の時期でもあったので、非接触型のワークや、実施の際に窓や出入り口を開けて行うようにした。

また、コミュニケーションワークを進行するファシリテーターとして、実践Aでは演劇的手法を用いたコミュニケーションワークショップの実績が豊富にある者に依頼し、筆者は参与観察を行い、実践Bでは筆者が務めた。体験の振り返りはどちらも筆者が務めた。

### 3.4 内省の手段としての振り返りシート

振り返りの手段として、記述式の振り返りシートを用いることにした。理由は本実践の目的に照らし合わせ、ワークショップにおけるコミュニケーションを通して他者との関わりや自身のコミュニケーションに対する姿勢等の具体的な気づきがあった場合、参加者一人ひとりの内省が大切だと考えたからである。

振り返りシートに挙げた項目は、3つである。1つ目はワークショップを楽しめたかどうかについて、「とても楽しめた」「楽しめた」「あまり楽しめなかった」「楽しめなかった」から1つ選ぶようにした。2つ目はリラックスしてワークショップに参加できたかについて、「リラックスして参加できた」「少し緊張した」「とても緊張した」から1つ選ぶようにした。この2問の意図は、コミュニケーションが安心して、そして安全に行われたかどうかを参加者に問うためである。3つ目は職場の同僚への気づきや自身のコミュニケーションに対する考え等の変化があれば書いてもらう自由記述の項目で、内省を深く促すため、外国人職員は母語で書いても良いことにした。

また、外国人職員のみ回答する問いとして、ワークショップ進行時の日本語のわかりやすさ、日本語能力試験（JLPT）を受験しN1～N5のいずれかを取得していればレベルを尋ねた。ワークショップの進行言語は日本語のため、参加のしやすさについて検討するためである。

### 3.5 倫理的配慮

本実践では倫理的配慮がなされている。まず、事業所の担当者を通して、ワークショップの開始前に参加の依頼を行った。そして、ワークショップの当日、参加者に直接ワークショップについて説明し同意を得た。参加中に参加者自身にとって負担があると感じるワークは参加する必要がないこと、ビデオ撮影が行われるが記録用であること、最後に論文に記述する際は個人が特定されることはないことを伝えた。

#### 4. 結果と考察

まず、実践A、実践Bで行われたコミュニケーションワークの様子を述べる。次に、振り返りシートの内容を共有し、最後に実践から得られた示唆を示す。

##### 4.1 コミュニケーションワークの様子

2つの実践のコミュニケーションワークの様子について、それぞれ実践A、実践Bで見られた参加者の様子を、具体的なワークと共にその場でどのようなことが起こっていたかを、紙幅の都合上一部だけになるが示す。実践A、Bとも、ワークの後半に見られた2つのワークの様子を取り上げる。

###### 【実践Aの様子】

「バースディリング」（話さずにジェスチャー等で誕生日を参加者間で伝え合い、参加者が誕生日順に並ぶワーク）で、自分の誕生日がどこに位置するかわかっていない参加者に、すでに並んでいる人からジェスチャーで、位置を教えてもらう場面が見られ、協力しながら並んだ。その後、誕生日順に並べたか確認をしたのだが、ジェスチャーの解釈に違いが生じており、誕生日順に並べていないところもあった。伝え方と受け止め方にずれがあり、その結果ミスコミュニケーションが生じることをファシリテーターより共有した。

続く「ボール回し」（その場に赤・青・黒の3つのエアボールがあると仮定し、参加者間で回すワーク）を行った。ボールは初め1つだけを回すが、2つ3つと同時に回すボールが増える。ボールが2つまでは順調に回せていたが、3つとなると、ワークの途中でボールが消えてしまったり、同じ色のボールが2つ存在したり、持っているボールの色がわからなくなったりするなど、さまざまなミスコミュニケーションが生じた。状況確認のためファシリテーターが一度止め「なぜこのようなことが起こったのか」と参加者に問う。そして、1人の参加者から「アイコンタクトがないまま送ったり貰ったりするから」との声が上がった。アイコンタクトによるボールを送る、受けるというサインの大切さ、またボールの色は「赤」なのか「青」なのか、はっきり伝えないとボールが消えてしまう可能性をファシリテーターと共有した。その後もう一度回し始めた。その間ファシリテーターより「1回目にボールを回した時より、落ち着いて慎重に回すようになった」と参加者の様子が共有された。

###### 【実践Bの様子】

「ハンドリンク」（ペアワークで相手の掌と自分の掌を合わせ、どちらかが先導役となり先導役の動きに合わせてペアの相手が動くワーク）では、コロナ禍のため掌の間を数センチ開けた状態で相手に合わせて動くようにした。急速に動いたり、ジャンプしたりとペアごとに動きに特徴がありワークに集中している様子が窺える。途中で先導役を交代し立場を変えて行う。参加者からは「(あちこち動いて)息が切れた」という声や、「相手が優しい動きをしていたので、この人は優しい性格なんだと感じた」、

「相手の動きに合わせるのに目がすごく疲れた」など各々意見が出た。

続いて「わたし・あなた」を行う。このワークは、1人の参加者が「わたし」と言って、他の参加者に「あなた」と伝える。「あなた」と言われた人は、同様に「わたし」と言って、他の人に「あなた」と伝えていく、コミュニケーションの受信・発信のワークである。全員で円になり参加者で伝え合う。参加者の伝え方を見ると、一歩足を出して「あなた」と伝える人、両手を伸ばして相手を示す人などが現れ、遠くの人に伝える時どンドン動きが自然に大きくなる。時折受け手が誰か伝わらない場面もあった。一巡後、今度は嬉しい気持ちを込めてもう一度行う。技能実習生の1人は非言語コミュニケーションを活用し、笑顔で掌をくるくるとさせ相手に近づき「あなた」と伝えていた。参加者各々の声の大きさやハリ、動きなどから「嬉しい」表現が豊かに見られたからか、のびのびと表現している様子が窺え常に笑いが起こった。

#### 4.2 振り返りシートから

振り返りシートは、実践Aの参加者10名（日本人職員3名、EPAに基づく介護福祉士・候補者7名）と、実践Bの参加者25名（日本人職員23名、技能実習生2名）が記入した。実践Aで日本人職員は当初4名であったが、1名が途中業務に戻ったため10名となった。また、外国人職員で振り返りシートの母語利用は、実践Aで1名見られた。文レベルではなく単語を母語で書いていた。表4に、シートの(1)と(2)の結果を、日本人職員と外国人職員とに分け、実践ごとに示す。

表4 コミュニケーションワークの概要

項目	日本人職員		外国人職員	
	実践A	実践B	実践A	実践B
<b>(1)ワークショップを楽しめましたか</b>				
とても楽しめた	3	15	6	2
楽しめた	0	8	1	0
あまり楽しめなかった/楽しめなかった	0	0	0	0
<b>(2)リラックスしてワークショップに参加できましたか</b>				
リラックスして参加できた	3	12	7	2
少し緊張した	0	10	0	0
とても緊張した	0	1	0	0
【外国人介護職員のみ】ワークショップは日本語でしました。分かりにくかったり、問題などありましたか。	/		実践A	実践B
分かりにくかったり、問題などがあつた			0	0
ときどき分かりにくいこともあつたが、問題などなかつた			4	1



とくに分かりにくかったり、問題などがなかった	/	1	0
未回答		2	1

表4でみると、(1)で「あまり楽しめなかった」「楽しめなかった」者は実践A,Bどちらもいないことが分かる。(2)では、実践Bの日本人職員に「とても緊張した」との記述が見られるが、今回の振り返りシートの回答法がチェック式のためその理由が追えていない。しかし、概ね楽しんでコミュニケーションワークに参加したことがわかり、若干の緊張がありながらも参加を続けられる場であったことが窺え、心理的安全が保障された場であったと考えられる。

また、外国人職員のみ回答を求めたワークショップの進行の日本語については、「分かりにくかったり、問題などがあった」を選んだ者はいなかった。記録のビデオを見る限り、ワークのルールを他の参加者に確認する場面が見られ、両実践とも理解して参加できた様子が窺え、日本語での進行であったが円滑に進められたと考えられる。JLPTの日本語のレベルは実践Aの7名中N2が3名、N3が2名、未記入が1名であった。実践Aの未記入の2名は「ときどき分かりにくいこともあったが、問題などがなかった」「とくに分かりにくかったり、問題などがなかった」にチェックをしていた。一方、実践BではN3が1名、未記入が1名であった。未記入の1名は進行の日本語の問いにもチェックがなかった。

次に、実践現場A,Bの振り返りシートに見られた(3)ワークショップの体験についての記述についてである。記述内容に類似する点も見られたことから、内容をイ)～ホ)の категорияに分け記述例とともに見せる。カテゴリのイ)・ロ)・ハ)は実践A,Bに共通して見られたものである。ニ)とホ)は実践Bに見られた記述から生成したカテゴリである。

#### イ) コミュニケーションができた良さ【実践A,B共通】

このカテゴリは、コミュニケーションワークが共に働く同僚と話すきっかけになり、肯定的に捉えた内容についてである。

記述例：

- ・顔を見かけたことがない人、話したことがない人と少しだけでもコミュニケーションが取れて嬉しかった。楽しかったです。
- ・あまり普段関わらない(話さない)人が笑っていたり発話すると一面が知れて嬉しかった。
- ・候補生の皆さんと会話する機会を作れてよかった。明日以降も気軽に声をかけようと思う。

ロ) 同僚との関わりから生じた気づき【実践A,B共通】

このカテゴリーでは、共に参加した同僚に対する気づきである。コミュニケーションワークが相手を知る機会、身体感覚をも活かしたコミュニケーションの機会になり、同僚との関わりをポジティブに捉える記述が多く見られた。

記述例：

- ・部署が違くと顔はわかるけど・だけど「わたし・あなた」や「わたしとおなじ」や好きなものなどを通して、相手のことをもっと知りたいと思うようになった。
- ・同じものが好きなゲームで、同僚と同じことがわかったら嬉しくなった。同僚たちは毎日仕事だけのことを話しますから、今日は違うことをやって楽しかったです。このワークショップをしたら、日本人とベトナム人の仲がもっと良くなりました。それで心がリラックスしました。
- ・いつも仕事についての話しかありません。〇〇さんは近づきにくいなと思いましたが、今日は一緒にゲームに参加でき、前の印象が変わったと思います。

ハ) コミュニケーション態度に関する気づき【実践A,B共通】

このカテゴリーは、各ワークの体験から得たコミュニケーションそのものに対する気づきである。伝えたと自分自身が思っていることが伝わっていなかったこと、伝えるということは相手が受け取れる状況かどうかを確認しないといけないこと、全身でコミュニケーションを行っている感覚への気づきなど様々な記述が見られた。

記述例：

- ・赤・青・黒ボールは、実際のコミュニケーションみたいに難しいことがある。実在のボールではないから、ボールをちゃんと届けるように色々やりました。①ジェスチャー②表情に出す③はっきり伝えることが必要です。やらないと、違うメッセージや、違う色のボールをパスしてしまいました。
- ・ボールのゲームは面白かった。ボールを受けて初めて、困難なことが一度に起きたら1つずつ解決した方が良かった。
- ・表現の仕方、言葉と体を使って様々と伝え方が違う。受け手になっても伝わり方が違う。気持ちが入るとより伝わり方が違う。
- ・一対一のコミュニケーションと複数のコミュニケーションで注意することが違うんだなあと改めて感じた。
- ・自分と同じことをしていたら安心でき、相手を想って話しかけると、相手もそれにこたえてくれることを改めて感じました。

ニ) 心境の変化【実践B】

このカテゴリーでは、参加者がコミュニケーションワークの参加を通し、心境の変化をメタ的に振り返った内容への気づきが見られた。

記述例：

- ・初めて皆さんと遊びますから、少し緊張しました。でもだんだんもう緊張しませんでした。私の気持ちは温かくなりました。
- ・研修の初めに「間違ってもいい」「できなくてもいい」と言われ「あ、そうなんだな」という気持ちで参加できたことが楽しさにつながったと感じる。
- ・自分より年齢も立場も上の方がたくさんいて最初はとても緊張しました。最初は遠慮して上の方に振ることが難しかったです。だんだんリラックスして上の方をワークショップで指名したり、ワークショップのことで盛り上がって話すことができるようになりました。

#### ホ) 自己発見【実践B】

このカテゴリーは、コミュニケーションワークを通じた自己発見についての記述である。

記述例：

- ・他の人が素早く反応していたことに驚いた。自分も周りに注意しながら動いていると思っていたが、ワテンボ遅れていてゆっくりなんだと実感した。反応の仕方・スピード感に違いがあり、面白かった。
- ・歳を重ねてきて、コミュニケーションが苦手になってしまっている自分もいたが、コミュニケーションの大切さを改めて感じました。

以上、振り返りシートからは5つのカテゴリーに分けられる記述内容が見られた。コミュニケーションワークを通じて概ねプログラム意図の狙い通り、他者との関わりから相手を知る機会になったことや自身コミュニケーション態度等への気づき等が参加者に見られ、コミュニケーションを取ることへの肯定的な感情・意見が窺えた。

### 4.3 考察

実践から、このようなワークショップを行う意義として4つの示唆を得た。

1 つは、コミュニケーションワークに取り組むことで、無理なく職員同士の心理的な距離を縮めることができると考えられる。実践Aでは海外からの職員を受け入れて8年目、実践Bでは受入れ直後の実施となったが、プログラム意図には共通するものもある。外国人職員が事業所着任後の早い段階で、このような場を設けることで、コミュニケーションも促進されていくと考えられる。

2 つ目に参加者にとって普段のコミュニケーションを振り返るきっかけになる。また、学びのスタイルが体験を通じた学びであることから、コミュニケーションの「伝える」「受け取る」を意識化でき、大切な要素を実感できる。これは、渡部(2014)のいう単なる知識としてコミュニケーションの大切さを訴えるのではなく、身体活動なくぐらせ五感を通して定着した、文脈のある学びとなり得る。

3つ目は4.1に示したように、コミュニケーションワークの中では度々ミスコミュニケーションが起こったが、いわゆるそれらの「失敗」も安心して行える場だといえる。なぜなら上手い・下手が問題とされず評価がされないことから、仮に「失敗」したと本人が思っても、ワークでは笑いあえるからだ。普段のコミュニケーションでミスコミュニケーションが起こるとさまざまな問題を引き起こす恐れがあるが、このような体験を繰り返し重ねることでコミュニケーション態度として寛容さが育まれることが期待できる。

4つ目は取り上げたワークメニューには「共感」「傾聴」「受容」といった要素を含んでおり、これは対人援助である介護現場のコミュニケーションに重なる。そのため、介護職にとって利用者への声かけ等にも役立つと言える。

## 5. まとめと今後の課題・展望

本実践報告は2実践に過ぎず、実践現場の規模も参加者の属性も異なる。しかし、振り返りシートに見られた参加者の気づきには共通点もみられ、このようなワークショップが介護現場の職員間のコミュニケーションを促進し、円滑化を進める可能性を秘めていると考えている。また、実践を重ね、参加者の体験の共通点が浮かび上がることで、このワークショップの理論が生成されると考える。

日本が外国人との共生社会を政策に掲げるならば、市民一人ひとりが「自分ごと」として多文化共生に目を向け、考える機会にもなる教育が必要である。恒吉(2021)は「多文化に対する感覚は多様な文化背景を持つ人々と共存する経験の中でこそ形成しうる」とし、メインストリームの人々とは異質な文化の人が全体に統合されないでいる場合、「我々(we)」と「彼ら(them)」の境界性を際立たせる存在になりかねないという。そして統合はただ共存している状態で自然に起こるものでないといっている。多文化共生という言葉を耳にする機会が増え、コミュニケーション支援に資する補助金も交付されているものの、関心のある人にしか届いていない現状ではないか。

2019年から本報告のワークショップの体験会を介護事業所の方などを対象に年に数回行っている。また、全国の社会福祉協議会等に連絡し周知をお願いしているが、研修やワークショップの実施に至ったのは数例であり、周知の難しさを実感している。しかし、体験会等の参加者から、コミュニケーションワークや異文化理解等の活動を行ったとの報告も受けており、参加者の多文化共生への行動へと繋がっていくと思われる。外国人の社会包摂の観点からも市民性教育として多様な事業所の背景に応じ内容を構成しながら、教育実践としてのアウトリーチを続けたいと考えている。

## 参考文献

赤羽克子・高尾公矢・佐藤可奈(2014)「介護人材不足と外国人労働者の受け入れ課題—EPA介護福祉士候補者の受け入れ実態を手掛かりとして—」『聖徳大学研究紀要』第25号, 21-29.

- 板場良久 (2010) 「コミュニケーション能力」池田理知子編『よくわかる異文化コミュニケーション』Ⅲ, ミネルヴァ書房, 30-31.
- 上野美香 (2013) 「介護施設におけるインドネシア人候補者の日本語をめぐる諸問題ー日本人介護職員の視点からの分析と課題提起ー」『日本語教育』156号, 1-15.
- 大関由貴・奥村匡子・神吉宇一 (2014) 「外国人介護人材に関する日本語教育研究の現状と課題ー経済連携協定による来日者を対象とした研究を中心にー」『国際経営フォーラム』25, 239-279.
- 小川美香 (2016) 「外国人介護人材の「コミュニケーション力」再考ーEPA 候補者受け入れ施設をフィールドとしてー」『2016 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 174-179.
- 小川美香 (2020) 「外国人介護人材の「コミュニケーション力」再考ー就労現場における共有知識・情報・期待を前提にー」『日本語教育』176号, 64-78.
- 神吉宇一・布尾勝一郎・羽澤志穂 (2009) 「EPA によるインドネシア看護師・介護福祉士候補者受け入れ研修の現状と課題」『2009 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 129-134.
- 苅宿俊文 (2012) 「イントロダクション ワークショップの現在」苅宿俊文・佐伯胖・高木光太郎編『ワークショップと学び 1 まなびを学ぶ』, イン트로ダクション, 東京大学出版会, 1-22.
- 川島裕子・中西紗織・芝木邦也 (2015) 「北海道教育大学における『コミュニケーション実践演習』の授業実践ー授業実践の概要・変遷と学生の授業体験ー」『北海道教育大学紀要』65(2), 319-327.
- 厚生労働省 (2021) 「外国人介護人材関係予算 (特定技能関連) の概要及び活用状況」<https://www.mhlw.go.jp/content/12000000/000931863.pdf> (2022. 9. 26 参照)
- 後藤由美子 (2012) 『生活支援職における異文化コミュニケーション教育研修プログラムの開発』研究成果報告書科学 (研究費助成金基盤研究(C) 課題番号 21500722)
- 三枝令子 (2012) 「介護福祉士国家試験の日本語ー外国人介護従事者にとっての言葉の問題ー」『介護福祉学』19 卷 1 号, 26-33.
- 出入国在留管理庁 (2021) 「在留外国人統計 結果の概要 2021 年」<https://www.moj.go.jp/isa/content/001376208.pdf> (2022. 9. 26 参照)
- 武内博子 (2017a) 「EPA に基づく外国人介護人材と共に働く日本人職員の声」『2017 年度日本語教育学会春季大会予稿集』, 367-372.
- 武内博子 (2017b) 「EPA に基づく介護福祉士候補者が捉えた介護福祉士国家試験対策過程とはーインタビューの分析からー」『日本語教育』, 166号, 1-14.
- 武内博子 (2018a) 「介護現場における EPA に基づく外国人介護人材とのコミュニケーションー日本人職員の視点からー」『日本語教育研究』42号, 157-171.
- 武内博子 (2018b) 「EPA に基づく外国人介護人材が捉えた職場におけるコミュニケーション」『日本語教育国際研究大会予稿集』, 607-608
- 武内博子 (2018c) 「外国人介護福祉士が捉えたうまくいかなかったコミュニケーション

- ンの要因」『日本語研究』38号, 59-74.
- 武内博子・小川美香 (2020) 「介護現場でのコミュニケーションを支える実践—大分県外国人介護人材スキルアップ研修のデザイナー」『異文化間教育学会第41回大会発表抄録』, 139-140.
- 正嘉昭 (2017) 「演劇教育とは何か—生きた表現とことばの学びの地平—」『日本語学』36 (3), 22-30.
- 恒吉僚子 (2021) 「課題先進国, 国際化後進国 日本の教育が歩むべき道」恒吉僚子・額賀美紗子編著『新グローバル時代に挑む日本の教育—多文化社会を考える比較教育学の視座』第1章, 東京大学出版会, 1-21.
- 中川健司・角南北斗・齋藤真美・布尾勝一郎 (2013) 「自律学習に向けた漢字語彙学習ウェブサイト「介護の漢字サポーター インドネシア語版」」『2013年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 409-410.
- 野村愛 (2013) 「介護福祉士候補者に対する日本語教育の制度的課題」『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』, 239-244.
- 原沢伊都夫 (2013) 『異文化理解入門』研究社
- 三橋麻子・丸山真貴子 (2012) 「EPA 介護福祉士候補者への学習支援と支援体制—今後の連携・ネットワークづくりを目指して—」『2012年度日本語教育学会春季大会予稿集』, 217-222.
- 三菱UFJリサーチ&コンサルティング (2020) 「外国人介護人材受入れ実態等に関するアンケート調査研究事業 報告書」[https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2020/04/koukai\\_200422\\_3.pdf](https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2020/04/koukai_200422_3.pdf) (2022. 9. 28 参照)
- 文部科学省コミュニケーション推進会議 (2011) 「子どものたちのコミュニケーション能力を育むために～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取組～の審議経過報告のとりまとめ」  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/23/08/\\_icsFiles/afieldfile/2011/08/30/1310607\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/_icsFiles/afieldfile/2011/08/30/1310607_2.pdf)) (2016年4月15日参照)
- 八代京子 (2005) 「異文化理解の教育とトレーニング」本名信行、秋山高二、竹下裕子、ベイツ・ホッフアブルックス・ヒル編『異文化理解とコミュニケーション2 [第2版]—人間と組織』第5章, 三修社, 98-126.
- 渡部淳 (2014) 「獲得型教育とドラマ技法研究」渡部淳+獲得型教育研究会編『教育におけるドラマ技法の探究—「学びの体系化」に向けて』第1章, 明石書店, 9-34.

たけうち ひろこ・明治大学